

DESARROLLO PSICO-SOCIOEMOCIONAL DE LA EDAD:  
PSICOLOGÍA POSITIVA Y BIENESTAR EN LAS PERSONAS MAYORES

**RESILIENCIA EN ADOLESCENTES VÍCTIMAS DE VIOLENCIA ESCOLAR**

**RESILIENCE IN ADOLESCENT VICTIMS OF SCHOOL VIOLENCE**

**Claudia Verónica Márquez González**

cmarquez@ucol.mx

**Julio César Verdugo Lucero**

jverdugo@ucol.mx

**Leticia Villarreal Caballero**

villarreal\_caballero@ucol.mx

**Roberto Montes Delgado**

mondel@ucol.mx

**Silvia Sigales Ruiz**

ssigales@ucol.mx

Universidad de Colima, México.

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n2.v1.267>

*Fecha de recepción: 11 Julio 2016*

*Fecha de admisión: 1 Octubre 2016*

**ABSTRACT**

The relationship between resilient provisions and situations of victimization in Mexican adolescents was analyzed. The sample consisted of 798 adolescents; 444 men (55.6 %) and 354 women (44.4 %), high school students, aged between 11 and 17 years (Mean = 13.34, SD = .961). A questionnaire was used to measure the resilient provisions and one to measure situations of victimization. The results show that men are victims of physical assault and damage to property, while women are more victims of verbal aggression and social exclusion. In addition, women are perceived more resilient than men in several dimensions of this variable. Finally, a negative and highly significant correlation between situations of global victimization and overall resilience, positive attitude and self-efficacy was identified. The results appear to be associated with the culturally assigned gender roles; also, the importance of resilient capacities in situations of school violence is highlighted.

**Keywords:** bullying; victimización; resiliencia

### RESUMEN

Se analizó la relación entre las disposiciones resilientes y las situaciones de victimización en adolescentes mexicanos; 444 hombres (55.6%) y 354 mujeres (44.4%), estudiantes de secundaria, con edades entre los 11 y 17 años (Media=13.34; D.T.=.961). Se aplicó un cuestionario, para medir las disposiciones resilientes y otro para medir las situaciones de victimización. Los resultados muestran que los hombres son más víctimas de agresión física y daños a la propiedad, mientras que, las mujeres son más víctimas de agresión verbal y exclusión social. Además, las mujeres se perciben más resilientes que los hombres en varias de las dimensiones de esta variable. Por último, se identificó una correlación negativa y altamente significativa entre situaciones de victimización global y resiliencia global, actitud positiva y autoeficacia. Los resultados parecen asociarse a los roles de género asignados culturalmente; asimismo, se destaca la importancia de las capacidades resilientes ante situaciones de violencia escolar.

**Palabras Clave:** bullying; victimización; resiliencia

### INTRODUCCIÓN

En el estudio de la violencia escolar se debe reconocer la existencia de diversos tipos, a saber: la violencia que ejercen profesores hacia estudiantes, la que llevan a cabo estudiantes hacia profesores, la violencia entre propios profesores y directivos, y la violencia entre pares (entre estudiantes). Esta última se ha convertido en uno de los problemas de salud de mayor interés a nivel mundial y es internacionalmente reconocida como bullying, término procedente del mundo anglosajón, traducido y utilizado de formas diversas al español: matonaje, hostigamiento, intimidación, acoso y maltrato entre iguales.

Al referirse a la violencia escolar entre pares, Olweus (2005) pionero en el estudio de este fenómeno, explica: "un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos" (p. 25). Al referirse a acciones negativas, señala que éstas pueden cometerse de forma verbal, mediante el contacto físico, con gestos, o bien por medio de la exclusión.

Hoy día, en los contextos escolares no es raro escuchar a profesores y estudiantes hablar sobre el bullying; por el contrario, el término parece ser utilizado con frecuencia para referirse a cualquier tipo de acción negativa que dirige un estudiante hacia otro. Al respecto, es importante distinguir entre la violencia escolar que no es bullying y aquella que sí puede ser catalogada como tal, es decir, la violencia escolar crónica.

Una relación entre estudiantes, en la que se generan acciones agresivas aisladas, o causales y no conscientes, no debe ser catalogada como bullying, ya que dos condiciones básicas estarían ausentes: la intencionalidad y la reincidencia de la violencia en el tiempo (cronicidad). No obstante, como lo refieren Carozzo, Benitez, Zapata y Horna (2012), es necesario reconocer que cada persona posee umbrales de sensibilidad y tolerancia distintos, por lo que, situaciones de violencia relativamente breves, puede ser suficiente para generar en algún estudiante consecuencias graves. Bastante se ha indagado con relación a la prevalencia de la violencia escolar entre estudiantes; tal es el caso de lo reportado por Hernández, Villalobos y Díaz (2010) en la "Encuesta de salud en estudiantes de escuelas públicas de México" donde identifican a Colima como la entidad federativa con mayor porcentaje de conductas de riesgo, señalando que 29.3% de los escolares menores de 10 años, 31.7% de escolares de 10 a más años y 32% de los que asisten a secundaria reportaron haber sido agredidos verbal o físicamente en la escuela. Por su parte, Márquez, Villarreal y Montes

(2013), en un par de estudios, uno realizado con 492 niños de primaria y otro con 467 estudiantes de nivel secundaria, encontraron que 27.2% de niños reportaron haber sido víctima de violencia escolar (sin llegar a ser bullying) y de este porcentaje, sólo el 1.8% se ubicó en la categoría de bullying (violencia escolar crónica). Con relación a los adolescentes, el 19.1% reportó ser víctima de violencia escolar, y de este porcentaje, el 1.3% se ubicó en la categoría de violencia escolar crónica.

Independientemente de que la violencia registrada se trate o no de bullying, la experiencia de quienes son víctimas resulta ser sumamente desagradable, por lo que, aunque esta no se configure como bullying, se constituye como un factor de riesgo para la sana convivencia en la escuela.

Se tiene evidencia de que la violencia genera grandes impactos en las esferas física, psicológica, emocional, social, académica y familiar de los involucrados, llevándolos a una situación de mayor vulnerabilidad. Por ejemplo, se han evidenciado que genera estados de miedo en las víctimas (Cornell y Mayer, 2010), bajo aprovechamiento escolar (Sharkey, 2010), y estados depresivos (Kimmel, 2014). Otros estudios han demostrado que en adolescentes que han sufrido de conductas de intimidación y los que mantienen altos índices de agresión, obtienen puntajes bajos en inteligencia emocional, emotividad, autoestima, autoeficacia, y tolerancia a la frustración; así como altos niveles de conductas antisociales-delictivas (Garaigordobil y Oñederra, 2010). Por otro lado, se ha reportado sobre factores asociados a las situaciones de violencia escolar; por ejemplo, Méndez y Cerezo (2010), han encontrado que los llamados bullies, a diferencia de quienes son víctimas, refieren un mayor consumo de cigarrillos y bebidas alcohólicas hasta emborracharse y en algunos casos se da el policonsumo; asimismo, reportan el consumo de alcohol y marihuana en los bullies previo a una pelea o agresión física.

La cantidad de comportamientos de riesgo asociados a la conducta violenta así como las consecuencias que pueden derivarse de estas situaciones, vuelve fundamental centrarse en el desarrollo de habilidades de afrontamiento en quienes son quienes son receptores de dicha violencia. Tal como lo evidencian algunos estudios (Bowes, Maughan, Caspi, Moffitt, y Arseneault, 2010; González-Arratia y Valdez-Medina, 2012), la promoción de capacidades resilientes será esencial como recurso de crecimiento y protección, así como de mitigación de los efectos negativos de este fenómeno.

La resiliencia ha sido definida como la capacidad de las personas para hacer frente a las adversidades de la vida y salir fortalecidos de las mismas (Munist et al., 1998), es un proceso dinámico entre las personas y su medio ambiente (contexto) (Luthar, Cicchetti y Becker, 2000); para algunos (Gaxiola y Frías, 2007) es sinónimo de adaptabilidad, por lo que, se la define como la capacidad de responder de forma adaptativa ante situaciones de riesgo.

Para Gaxiola, Frías, Hurtado y Salcido (2011), la resiliencia se compone de al menos diez atributos, que en combinación, permitirán que la persona supere las situaciones de riesgo que enfrenta. Estos atributos son: 1) Afrontamiento: tendencia a enfrentar los problemas y la búsqueda de los apoyos necesarios en caso de requerirse; 2) Actitud positiva: enfoque positivo de la vida, la búsqueda de personas positivas, la disposición para el aprendizaje ante los problemas y tratar de ser feliz a pesar de las contrariedades que se enfrentan cotidianamente; 3) Sentido del humor: disposición a sonreír incluso ante los problemas o situaciones difíciles; 4) Empatía: entender y compartir los estados emocionales o los contextos de las demás personas; 5) Flexibilidad: aceptación de los problemas como parte normal de la vida y la posibilidad de adaptarse a las pérdidas; 6) Perseverancia: la persistencia del esfuerzo para lograr metas a pesar de las dificultades y la habilidad para reajustarlas, aprender de las dificultades y reconocer el valor de la adversidad; 7) Religiosidad: tendencia a conceptualizar los problemas que se enfrentan de acuerdo a las creencias religiosas que se

tengan; 8) Autoeficacia: creencia en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos que producirán determinados logros o resultados; 9) Optimismo: tendencia de las personas a esperar resultados positivos y favorables en sus vidas; y 10) Orientación a la meta: tener metas y aspiraciones en la vida y hacer lo necesario para lograrlas.

Se sabe que la resiliencia está asociada a la salud de niños y adolescentes (González-Arratia, Valdéz-Medina, Oudhof y González, 2009), a la calidad de vida en adolescentes (Restrepo-Restrepo, Vinaccia y Quiceno, 2011) y al desarrollo de vínculos prosociales (Quintana, Montgomery & Malaver, 2009). Con base en estas evidencias, en el presente estudio se propuso analizar la asociación entre las situaciones de victimización propias de la violencia escolar entre pares y las capacidades resilientes en adolescentes de nivel secundaria, conjeturando al respecto, una correlación inversa entre dichas variables; esto es, mientras más disposición resiliente en los adolescentes, menor participación en situaciones de victimización.

### MÉTODO

#### *Participantes*

La muestra inicial, no probabilística, inicialmente se conformó por 3729 adolescentes, sin embargo, para los análisis estadísticos sólo fueron considerados aquellos que confirmaron -por medio del cuestionario de evaluación de la violencia- haber sido víctimas de violencia escolar, lo que redujo la muestra a un total de 798 adolescentes. De estos, 444 fueron hombres (55.6%) y 354 mujeres (44.4%), con rango de edad entre 11 y 17 años (Media=13.34; D.E.=.961). Los adolescentes procedían de primero, segundo y tercer grado de 26 escuelas secundarias (turno matutino y vespertino) distribuidas en los diez Municipios del estado de Colima. A continuación, se aprecian los detalles de la distribución de la muestra (Tabla I).

Tabla I. Distribución de la muestra por Municipio y sexo

Municipio	Sexo	Turno		Total Mpio.*sexo	Total por Municipio
		Matutino	Vespertino		
Armería	Hombres	25	38	63	115
	Mujeres	21	31	52	
Colima	Hombres	23	27	50	102
	Mujeres	31	21	52	
Comala	Hombres	17	---	17	39
	Mujeres	22	---	22	
Coquimatlán	Hombres	34	---	34	56
	Mujeres	22	---	22	
Cuahtémoc	Hombres	13	---	13	33
	Mujeres	20	---	20	
Ixtlahuacán	Hombres	5	---	5	11
	Mujeres	6	---	6	
Manzanillo	Hombres	79	79	158	263
	Mujeres	46	59	105	
Minatitlán	Hombres	5	---	5	12
	Mujeres	7	---	7	
Tecomán	Hombres	27	7	34	58
	Mujeres	17	7	24	
Villa de Álvarez	Hombres	43	22	65	109
	Mujeres	28	16	44	
Total de la muestra					798

### *Instrumentos*

- Inventario de Resiliencia (IRES). Este instrumento fue elaborado por Gaxiola et al. (2011). El cuestionario está conformado por 24 ítems que se evalúan con cinco opciones de respuesta, con recorrido de “nada” a “totalmente” y consta de diez dimensiones que establecen las disposiciones de la resiliencia, estas son: afrontamiento, actitud positiva, sentido del humor, empatía, flexibilidad, perseverancia, religiosidad, autoeficacia, optimismo y orientación a la meta.

Es importante mencionar que al analizar la consistencia interna del instrumento, varios ítems fueron eliminados por mantener una correlación con la escala total menor que .3, criterio utilizado para mantener los ítems como parte de instrumento. Con base en este criterio, tres de las dimensiones del cuestionario fueron excluidas en el presente estudio (afrontamiento, empatía y flexibilidad), por lo que, los análisis se realizaron con siete de las dimensiones de resiliencia: actitud positiva, sentido del humor, perseverancia, religiosidad, autoeficacia, optimismo y orientación a la meta. Finalmente, el instrumento se mantuvo con una fiabilidad de .952, lo que indica una adecuada consistencia interna.

- Cuestionario de Evaluación de la Violencia Entre Iguales en Educación Primaria. Este cuestionario fue diseñado por Lucas, Pulido, Martín y Calderón (2008). Originalmente, se encuentra organizado por 40 ítems (20 que evalúan situaciones de victimización y 20 situaciones de agresión);

no obstante, fue adaptado y validado para su aplicación con adolescentes en un contexto mexicano por Márquez, Silva, Villarreal y Verdugo (2012), quedando constituido por un total de 38 ítems (19 para situaciones de victimización y 19 para situaciones de agresión), en escala tipo Likert, cuyas respuestas oscilan entre 1 (siempre) y 4 (nunca), indagando la frecuencia con la cual los adolescentes reciben o ejercen la violencia. El instrumento se organiza en dos escalas: 1) Escala de agresión y 2) Escala de Victimización. Para el caso del presente estudio, sólo se utilizó la escala de situaciones de victimización ( $\alpha=.867$ ), compuesta por tres subescalas: a) victimización por agresión física, b) victimización por agresión verbal y exclusión social, y c) victimización por daños a la propiedad.

*Procedimiento*

Se acudió a 26 instituciones públicas de educación secundaria del estado de Colima para la aplicación del instrumento de resiliencia y acoso escolar entre pares; el cuestionario fue aplicado a los 3 grados de nivel secundaria, directamente en las aulas de clase. Se explicó el objetivo de la investigación y se solicitó a los estudiantes la participación voluntaria para responder a los instrumentos, garantizando el anonimato de los datos obtenidos.

*Análisis de datos*

Se aplicaron análisis de varianza (ANOVAs) para comparar promedios (niveles) de resiliencia y victimización entre hombres y mujeres adolescentes; asimismo, se realizó un análisis de correlación bivariada (rho de Spearman) para determinar el grado de asociación entre la resiliencia y las situaciones de victimización propias de la violencia escolar entre pares. Para dichos análisis se usó la versión 17.0 del programa estadístico para las ciencias sociales (SPSS, por sus siglas en inglés).

**RESULTADOS**

Dado que se viene insistiendo en la importancia de distinguir entre la violencia que no se constituye como bullying y la violencia escolar crónica (bullying), el primer análisis consistió en determinar el porcentaje de adolescentes que se ubican en cada una de estas categorías, encontrando que, de los 798 participantes del estudio, un total de 758 adolescentes (95%), señalaron haber sido víctimas de violencia escolar no-crónica, y sólo 40 de ellos (5%), refirieron haber sido víctimas de violencia crónica.

Posteriormente, se obtuvieron las medias y desviación estándar para cada una de las dimensiones de las variables estudiadas, así como del global, estos datos se muestran a continuación (Tablas II y III).

Tabla II. Medias y desviación estándar de las situaciones de victimización		
Dimensión	Media	DT
VICTIMIZACIÓN GLOBAL	1.82	.314
Victimización por agresión física	1.77	.422
Victimización por agresión verbal y exclusión social	1.87	.531
Victimización por daños a la propiedad	1.85	.513

Tabla III. Medias y desviación estándar de las dimensiones de resiliencia

Dimensión	Media	DT
RESILIENCIA GLOBAL	3.53	.997
Actitud positiva	3.44	1.11
Sentido del humor	3.39	1.22
Perseverancia	3.74	1.12
Religiosidad	3.10	1.36
Autoeficacia	3.58	1.21
Optimismo	3.80	1.21
Orientación a la meta	3.88	1.20

De las dimensiones de victimización medidas, la que principalmente experimentan los adolescentes es la de tipo verbal y exclusión social. Mientras que, para el caso de la resiliencia, se identificó que el promedio obtenido para cada una de las disposiciones resilientes es muy similar entre ellas, no obstante, tres son las que destacan: perseverancia, optimismo y orientación a la meta.

Al comparar los promedios de hombres y mujeres respecto a las situaciones de victimización propias de la violencia escolar, el ANOVA, mostró diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres. Al respecto, los hombres reportan ser más víctimas de agresión física y daños a la propiedad, mientras que las mujeres dicen ser más víctimas de agresión verbal y exclusión (Tabla IV).

Tabla IV. Situaciones de victimización en adolescentes hombres y mujeres

Variable	Sexo	Media	DT	F	Sig.
Victimización por agresión física	Hombre	1.86	0.435	47.266	.000
	Mujer	1.66	0.387		
Victimización por agresión verbal y exclusión	Hombre	1.78	0.519	33.839	.000
	Mujer	1.99	0.523		
Victimización por daños a la propiedad	Hombre	1.85	0.520	0.162	.687
	Mujer	1.84	0.504		
VICTIMIZACIÓN GLOBAL	Hombre	1.81	0.332	1.818	.178
	Mujer	1.81	0.289		

Con relación a cada disposición resiliente, el ANOVA reporta diferencias estadísticamente significativas en seis de las dimensiones medidas, siendo las mujeres quienes presentan los promedios mayores en estos componentes (Tabla V).

Tabla V. Capacidades resilientes en hombres y mujeres adolescentes

Variable	Sexo	Media	D.T.	F	Sig.
Actitud positiva	Hombre	3.4	1.167	1.608	.205
	Mujer	3.5	1.053		
Sentido del humor	Hombre	3.2	1.255	6.170	.013
	Mujer	3.5	1.174		
Perseverancia	Hombre	3.6	1.183	3.741	.053
	Mujer	3.8	1.043		
Religiosidad	Hombre	2.8	1.386	7.623	.006
	Mujer	3.1	1.328		
Autoeficacia	Hombre	3.5	1.236	2.940	.087
	Mujer	3.6	1.175		
Optimismo	Hombre	3.6	1.256	7.419	.007
	Mujer	3.9	1.153		
Orientación a la meta	Hombre	3.7	1.256	10.455	.001
	Mujer	4.0	1.125		
RESILIENCIA GLOBAL	Hombre	3.4	1.038	7.017	.008
	Mujer	3.6	0.935		

Finalmente, aunque se identificó una baja correlación de la resiliencia global y de un par de disposiciones resilientes con las situaciones de victimización global, éstas fueron negativas (dirección esperada) y altamente significativas. Las disposiciones resilientes no correlacionaron con situaciones de victimización por agresión verbal y exclusión social, y victimización por daños a la propiedad (ver Tabla VI).



Tabla VI. Correlación entre resiliencia y situaciones de victimización en adolescentes

	Victimización global	Victimización por agresión física	Victimización verbal y exclusión	Victimización por daños a la propiedad
Resiliencia global	-.112**	-.133**	-.084**	-.030*
Actitud positiva	-.109**	-.125	-.086	-.032
Sentido del humor	-.099**	-.119**	-.071**	-.026
Perseverancia	-.079**	-.093**	-.062**	-.018
Religiosidad	-.076**	-.084**	-.048**	-.043**
Autoeficacia	-.113**	-.130**	-.094**	-.024
Optimismo	-.093**	-.118**	-.065**	-.015
Orientación a la meta	-.093**	-.120**	-.067**	-.010

## DISCUSIÓN

Cabe comenzar señalando que, en la presente investigación, los instrumentos de medición de las variables fueron aplicados a 3729 adolescentes; 1820 hombres y 1909 mujeres. De estos, el 28.7% de los hombres y el 22.1% de mujeres, afirmaron haber sido víctimas de violencia escolar, lo que con claridad evidencia diferente incidencia en situaciones de victimización por género. Este dato, coincide con estudios previos, realizados en otros países (Cerezo, 2009) que han señalado un desbalance en la incidencia de la violencia escolar por género.

Los resultados de nuestro estudio, también confirman lo reportado por investigaciones previas (Márquez, et al., 2012; Márquez, Villarreal & Montes, 2013) respecto a que no todo acto de violencia escolar entre adolescentes se ubica en la categoría de bullying; por el contrario, en su mayoría se trata de conductas que aluden a una violencia no-crónica. No obstante, como lo alertan Carozzo et al. (2012), en algunos casos, situaciones de violencia que no cumplen con el criterio de reincidencia (lo que nosotros llamamos cronicidad) pueden traer consecuencias graves para la víctima. Además, si las condiciones sociales son propicias para el mantenimiento de conductas violentas no-crónicas (estudiantes que animan o alientan situaciones de acoso, disciplina laxa al interior de las escuelas, violencia intrafamiliar, miedo e inadecuadas estrategias de afrontamiento en la víctima, entre otras), se podría evolucionar a un tipo de violencia crónica, y como lo han evidenciado Novo, Seijo, Vilariño y Vázquez (2013), la frecuencia e intensidad con que se viven situaciones de victimización, trae aparejadas secuelas en la salud mental, y afirman: "...el acoso escolar es función de la frecuencia y de la intensidad de las conductas de acoso, ya que ambas variables tienen efectos en la victimización y, sin victimización, no hay acoso" (p. 10); por lo tanto, no se deben subestimar los "bajos" porcentaje de situaciones de bullying como lo identificado en el presente estudio.

Así como en otros estudios se reportan diferencias en el tipo de agresión que ejercen hombres y mujeres en situaciones de bullying (Cerezo y Ato, 2010), al analizar los tipos de victimización, el ANOVA respecto a las situaciones de victimización entre hombres y mujeres, mostró diferencias estadísticamente significativas. Se encontró que los hombres, experimentan significativamente más la violencia física que las mujeres, mientras que, éstas últimas, dicen ser más víctimas por agresión verbal y exclusión social. Estas diferencias pueden estar asociadas a los significados que

culturalmente se asignan al hecho de pertenecer biológicamente a un sexo (estereotipos de género), por eso es que, una mayor participación de los varones en situaciones de violencia (como agresores) puede interpretarse como una forma de expresar la adquisición de una identidad masculina (Hernández, Vidiella, Herraiz y Sancho, 2007).

Respecto a las disposiciones resilientes, en general, los adolescentes se autoevaluaron con puntajes de moderados a altos, lo que hace suponer un fuerte perfil resiliente, destacando tres de las disposiciones resilientes propuestas por Gaxiola et al. (2011): 1) estar centrados en sus metas (orientación a la meta), 2) esperar resultados favorables en sus vidas (optimismo), y 3) reconocer el valor de la adversidad y esforzarse para lograr sus metas (perseverancia).

Cabe destacar que las mujeres comparadas con los hombres, obtuvieron mayores puntajes en la resiliencia global y en seis de las siete disposiciones resilientes medidas en este estudio (sentido del humor, perseverancia, religiosidad, autoeficacia, optimismo, orientación a la meta), con excepción de la actitud positiva, en la que ambos grupos evidencian similar disposición para aprender de la adversidad.

Las diferencias entre hombres y mujeres respecto a las disposiciones resilientes, es probable que, en gran medida se deban a los aprendizajes culturales y expectativas de género, que al menos en la cultura mexicana, orientan a las mujeres hacia tareas relacionadas con el cuidado y la expresión de los afectos (Díaz-Loving, Rocha y Rivera, 2007; Rocha y Díaz-Loving, 2011), lo que podría reforzar en ellas, el desarrollo de estas capacidades resilientes.

Finalmente, aunque se identificó baja correlación de la resiliencia global con la victimización global, esta asociación fue negativa y altamente significativa. Esto, sin duda alguna demuestra que, el riesgo que puede representar una situación de victimización en la escuela puede verse disminuido ante la fuerza que representan tales capacidades resilientes. Asimismo, cabe destacar la correlación inversa (negativa) de las disposiciones resilientes de autoeficacia y actitud positiva con la victimización global, que aunque fueron bajas, se presentaron con alta significancia estadística. Como lo han referido algunos estudios (Rocha y Ramírez, 2011), los estados emocionales como una de las fuentes de las cuales derivan los pensamientos de autoeficacia (Bandura, 1997), proporcionan a la persona una fuente importante de retroalimentación acerca de su capacidad para llevar a cabo una tarea; por lo tanto, la percepción personal -de los adolescentes- para enfrentar con éxito una situación de adversidad (situaciones de hostigamiento) y su disposición para aprender y tener mayores recursos de afrontamiento, les dará la posibilidad de enfrentarse a las demandas de su medio.

En conclusión, los resultados de este estudio destacan la importancia de las capacidades resilientes ante situaciones de adversidad. Con base en los resultados obtenidos, se puede concluir que a mayor disposición resiliente, menor participación en situaciones de victimización, por lo que, se precisa en la importancia de intervenciones que se deriven de la psicología positiva, destacando la potencialidad de la persona. Específicamente para el caso de la violencia escolar entre pares, urgen intervenciones centradas en propiciar espacios de convivencia sana y ambientes escolares nutritivos. Tal y como lo sugieren estudios recientes, se requiere de mayor atención de los gestores escolares, y de “programas de intervención para el desarrollo de un contexto acogedor, solidario” (Prodócimo et al., 2014), p. 13), con la incorporación de estrategias de mediación que atiendan a las necesidades de los estudiantes en consideración a su propia cultura y etapa de desarrollo (Muñoz, et al., 2014), lo que sin duda abonaría al desarrollo de las capacidades resilientes, no sólo de las víctimas de violencia sino de todo el alumnado.

Reconocemos las limitaciones de esta investigación, lo que sirve de base para la continuidad de la misma. En primer lugar, dadas las características de la muestra (no probabilística), resulta imposible la generalización de los resultados, por lo que quedan circunscritos a la muestra de estudio. En segundo lugar, consideramos que la ausencia de correlación entre la mayoría de las disposiciones resilientes y las situaciones de victimización, pueden deberse a los bajos puntajes identificados en ésta última variable; recordemos que sólo el cinco por ciento del total de la muestra afirmó ser víctima de violencia escolar crónica (bullying). Por último, no podemos dejar de lado la deseabilidad social de los respondientes, ya que, reconociendo el miedo que experimentan las víctimas, así como las consecuencias (amenazas) en caso de comunicar sobre los hechos, conjeturamos que, prefieren “respetar” la ley del silencio antes que ser descubiertos por sus agresores.

## REFERENCIAS

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy the exercise of control*. New York: H. Freeman and company.
- Bowes, L., Maughan, B., Caspi, A., Moffitt, T., & Arseneault, L. (2010). Families promote emotional and behavioural resilience to bullying: evidence of an environmental effect. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 51(7), 809-817. DOI:10.1111/j.1469-7610.2010.02216.x
- Carozzo, J., Benites, L., Zapata, L. y Horna, V. (2012). *El bullying no es un juego. Guía para todos*. Auspiciadores: OBSA, S. A.; Pan American Silver Perú, S. A. C.; y Club de Trabajadores del Banco Central de Reserva del Perú. Lima, Perú: Dennis Morzán.
- Cerezo, F. (2009). Bullying. Análisis de la situación en las aulas españolas. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(3), 367-378. Recuperado de <http://www.ijpsy.com/volumen9/num3/244/bullying-analisis-de-la-situacion-en-las-ES.pdf>
- Cerezo, F. y Ato, M. (2010). Social status, gender, classroom climate and bullying among adolescents pupils. *Anales de Psicología*, 26(1), 137-144. Recuperado de [www.um.es/analesps/v26/v26\\_1/16-26\\_1.pdf](http://www.um.es/analesps/v26/v26_1/16-26_1.pdf)
- Cornell, D. G. y Mayer, M. (2010). “Why do school order and safety matter?” *Educational Researcher* 39(1), 7–15.
- Díaz-Loving, R., Rocha, T. E. y Rivera, S. (2007). *La instrumentalidad y la expresividad desde una perspectiva psico-socio-cultural*. México: Porrúa.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J.A. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243-256. Recuperado de <http://www.convivenciaescolar.org.mx/documents/129315468008.pdf>
- Gaxiola, R. J.C., Frías, A. M., Hurtado, A. M.F. & Salcido, N. L.C. (2011). Validación del inventario de resiliencia (IRES) en una muestra del noroeste de México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 16(1), 73-83.
- Gaxiola, R. J.C., y Frías, A. M. (2007). Los factores protectores y la adaptabilidad al abuso infantil: un estudio con madres mexicanas. *Revista Mexicana de Psicología*. Número especial. Memoria del XV Congreso Mexicano de Psicología, 222-223.
- González-Arratia, N. & Valdez-Medina, J. L. (2012). Resiliencia y convivencia escolar en adolescentes mexicanos. *Revista de Psicología Trujillo*, 14(2), 194-207.
- González-Arratia, N., Valdez-Medina, J. L., Oudhof, H. & González, S. (2009). Resiliencia y salud en niños y adolescentes. *Ciencia Ergo Sum*, 16(3), 247-253.

- Hernández, F., Vidiella, J., Herraiz, F. y Sancho, J. (2007). El papel de la violencia en el aprendizaje de las masculinidades. *Revista de Educación*, 342, 103-126. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre342/re34206.pdf?documentId=0901e72b8123cff4>
- Hernández, M. I., Villalobos, A. y Díaz, A. (2010). Conductas de riesgo: Accidentes, agresión y violencia. En T. Shamah (ed.), *Encuesta de salud en estudiantes de escuelas públicas en México*, (pp. 233-247). México: Instituto Nacional de Salud Pública/SEP. Recuperado de [http://0305.nccdn.net/42/000/000/055/027/libr-o\\_completo-ENSE-29-abri-10.pdf](http://0305.nccdn.net/42/000/000/055/027/libr-o_completo-ENSE-29-abri-10.pdf)
- Kimmel, D. (2014). Effects of adolescent violent victimization on adult depression: Testing heterogeneity for men and women. *Society and Mental Health*, 1-18. DOI: 10.1177/2156869314527295
- Lucas, B., Pulido, R., Martín, G., y Calderón, S. (2008). Violencia entre iguales en educación primaria: Un instrumento para su evaluación. *Psicología Educativa*, 14(1), 47-62.
- Luthar, S.S., Cicchetti, D. y Becker, B. (2000). The construct of resilience: Reply to commentaries. *Child Development*, 71, 573-575.
- Márquez, G. C.V., Silva, P. I., Villarreal, C. L. y Verdugo, L. J.C. (2012). Violencia escolar entre adolescentes de nivel secundaria. En R. Díaz-Loving, S. Rivera-Aragón e I. Reyes-Lagunes (Comp.), *Aportaciones actuales de la psicología social*, Vol. 1. (pp. 522-526). México: Asociación Mexicana de Psicología Social (AMEPSO).
- Marquez, G. C.V., Villarreal, C. L. y Montes, D. R. (2013). Bullying y efectividad de las estrategias de afrontamiento en niños y adolescentes. En F. J. Pedroza y S. J. Aguilera (Coord.), *La construcción de identidades agresoras: el acoso escolar en México*, (pp. 119-135). México: CONACULTA.
- Méndez, I. y Cerezo, F. (2010). Bullying y factores de riesgo para la salud en estudiantes de secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 209-218. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129315468005>
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, A., Suárez, N., Infante, F. & Grotberg, E. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Washington, U.S.A.: OPS/OMS/Fundación Kellogg/Autoridad Sueca para el Desarrollo Internacional (ASDI). Disponible en [www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Resilman/pdf](http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Resilman/pdf)
- Muñoz, M. T., Lucero, B. A., Cornejo, C. A., Muñoz, P. A. y Araya, N. E. (2014). Convivencia y clima escolar en una comunidad educativa inclusiva de la Provincia de Talca, Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(2), 16-32. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no2/contenido-munozluceroetal.html>
- Novo, M., Seijo, D., Vilariño, M. y Vázquez, M.J. (2013). Frecuencia e intensidad en el acoso escolar: ¿Qué es qué en la victimización? *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 4(2), 1-15. Recuperado de: [www.redalyc.org/pdf/2451/245128059001.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/2451/245128059001.pdf)
- Olweus, D. (2005). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. México: Alfaomega.
- Prodócimo, E., Gonçalves, R., Rodrigues, R. y Bognoli, P. V. (2014). Violencia escolar: reflexiones sobre los espacios de ocurrencia. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(2), 1-15. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no2/contenido-prodocimoetal.html>
- Quintana, P. A., Montgomery, U. W. y Malaver, S. C. (2009). Modos de afrontamiento y conducta resiliente en adolescentes espectadores de violencia entre pares. *Revista de Investigación en Psicología (IIPSI)*, 12(1), 153-171.

- Restrepo-Restrepo, C., Vinaccia, A. S. y Quiceno, J. M. (2011). Resiliencia y depresión: un estudio exploratorio desde la calidad de vida en la adolescencia. *Suma Psicológica*, 18(2), 41-48.
- Rocha, S. T.E. y Díaz-Loving, R. (2011). *Identidades de género: Más allá de los cuerpos y mitos*. México: Trillas.
- Rocha, S. T.E. y Ramírez, De G. R. (2011). Identidades de género bajo una perspectiva multifactorial: elementos que delimitan la percepción de autoeficacia en hombres y mujeres. *Acta de Investigación Psicológica*, 1(3), 454-472.
- Sharkey, P. (2010). The acute effect of local homicides on children's cognitive performance. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(26), 11733–11738. Recuperado de <http://www.pnas.org/content/107/26/11733.full.pdf+html>



